

Ostermaier, Ulrike

Man "... verstattete mir Freiheiten in der Art meines Lernens ...". Christian Friedrich Samuel Hahnemann (1755–1843)

Hackl, Armin [Hrsg.]; Imhof, Carina [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Begabung und Traditionen. Frankfurt am Main 2014, S. 83-87. - (Karg Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 6)



Quellenangabe/ Reference:

Ostermaier, Ulrike: Man "... verstattete mir Freiheiten in der Art meines Lernens ...". Christian Friedrich Samuel Hahnemann (1755–1843) - In: Hackl, Armin [Hrsg.]; Imhof, Carina [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Begabung und Traditionen. Frankfurt am Main 2014, S. 83-87 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-100378 - DOI: 10.25656/01:10037

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-100378>

<https://doi.org/10.25656/01:10037>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

06

Begabung und Traditionen

HERAUSGEGEBEN VON
Armin Hackl, Carina Imhof,
Olaf Steenbuck und Gabriele Weigand



Inhaltsverzeichnis



4

**EDITORIAL: BEGABUNG UND TRADITIONEN.
TRADITIONEN DER BEGABTENFÖRDERUNG**

INGMAR AHL

6

**TRADITIONEN IN DER BEGABTENFÖRDERUNG.
ENTWICKLUNGEN – IDEEN – IMPULSE**

GABRIELE WEIGAND, CARINA IMHOF

13

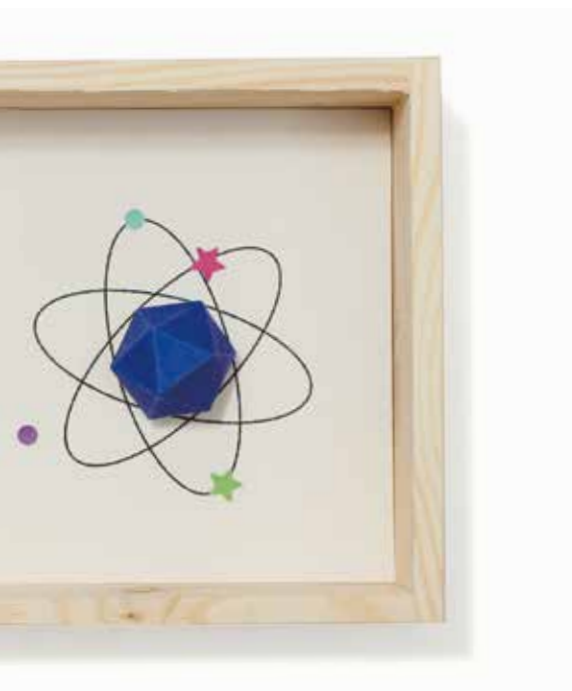
**WERTE DER PERSONORIENTIERTEN
BEGABUNGSFÖRDERUNG.
ÜBERLEGUNGEN ZUR TRADITIONSBILDUNG
EINER PÄDAGOGISCHEN IDEE**

ARMIN HACKL

22

**»PÄDAGOGIK AD PERSONAM«. TRADITIONEN
DER SCHULISCHEN BEGABTENFÖRDERUNG**

WERNER ESSER



30

**TRADITIONSLINIEN DER BEGABUNGSDISKUSSION
IM ZWANZIGSTEN JAHRHUNDERT.
HINTERGRÜNDE UND ANMERKUNGEN AUS
BILDUNGSHISTORISCHER SICHT**

HEINZ-WERNER WOLLERSHEIM

40

**BREITBANDINTERESSE TRIFFT
SCHMALBANDINSTITUTION? WENN
BEGABUNGSBIOGRAFIEN (SCHULISCHE)
BILDUNGSTRADITIONEN KREUZEN**

THOMAS TRAUTMANN

46

**INKLUSIVE SCHULENTWICKLUNG ALS
IMPULS FÜR DIE BEGABUNGSFÖRDERUNG**

LISA PFAHL, SIMONE SEITZ

59

**TRANSITION, AUSLESE UND FÖRDERUNG.
AKTUELLE SCHÜLERERFAHRUNGEN**

SARA WIDMANN



66

**STANDARDISIERTE TESTS UND INDIVIDUELLE
FÖRDERUNG: UNVERSÖHNLICHE GEGENSÄTZE
ODER UNNÖTIGE GRABENKÄMPFE?**

TANJA GABRIELE BAUDSON

76

**VIEL HILFT VIEL – ODER: HUMBOLDT IST SCHULD.
TRADITIONEN DER INSTITUTIONELLEN
FÖRDERUNG HOCHBEGABTER KINDER IN DER
FRÜHEN KINDHEIT**

INA SCHENKER

83

**MAN »... VERSTATTETE MIR FREIHEITEN IN
DER ART MEINES LERNENS ...«,
CHRISTIAN FRIEDRICH SAMUEL HAHNEMANN
(1755–1843)**

ULRIKE OSTERMAIER

88

IMPRESSUM

ULRIKE OSTERMAIER

Man »... verstattete mir Freiheiten in der Art meines Lernens ...« Christian Friedrich Samuel Hahnemann (1755–1843)

ZWISCHEN TRADITION UND MODERNE – HOCHBEGABTENFÖRDERUNG AM LANDES- GYMNASIUM SANKT AFRA ZU MEISSEN

Wir sind auf neuen Wegen zu einem alten Traum! Die Pläne für die Einrichtung eines Gymnasiums mit Internat, das ein generalistisches Bildungskonzept für hochbegabte Schüler verfolgt, gehen zurück in die neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts. Im Beschluss des sächsischen Kabinetts vom April 1994 wird unter dem Tagesordnungspunkt »Schulen in Trägerschaft des Freistaates Sachsen« ausgeführt, dass Sankt Afra als »Neugründung wiederzugründen« sei.

Neugründung und Wiedergründung? Ein Wortspiel? Kann man neu gründen und gleichzeitig wieder? Wobei schon die Wiederaufnahme des historischen Namens die Tradition betont. Der seit 2001 geöffnete »afransche Freiraum« ermöglicht Leben und Lernen im Geiste des alten Fürstenschulmottos »Sapere aude!« auf dem Weg hin zu einer »educated person« des 21. Jahrhunderts.

TRADITION – EIN BLICK IN DIE GRÜNDUNGSGESCHICHTE IM 16. JAHRHUNDERT

Das Augustiner-Chorherrenstift »Sankt Afra zu Meißen« wird 1205 gegründet. Das Kloster gehört dem Bistum Meißen an, erreicht jedoch nie eine wichtige Stellung. Eine Klosterschule und eine Bibliothek sind in Betrieb. Das Kloster

muss nach ca. 330 Jahren im Zuge der Reformation aufgelöst werden.

Herzog Moritz von Sachsen, ab 1547 auch Kurfürst, macht sich Gedanken darüber, wie die eingezogenen geistlichen Güter, Klöster und ihr Vermögen, für das Land nutzbringend verwendet werden können. Er erlässt am 23. Mai 1543 die »Neue Landesordnung«. Von nun an soll es drei staatlich beaufsichtigte Fürsten- oder »Landschulen« geben: Eine in Meißen, eine in Pforten und eine in Merseburg, die jedoch nicht realisiert werden kann. Stattdessen kommt später (1550) Grimma hinzu.

Kurfürst Moritz (1521–1553) vollbrachte mit der Gründung der drei sächsischen Fürstenschulen eine geniale staatsmännische Tat. Als Landesherr ergriff er aus religiös-protestantischer Gesinnung heraus unmittelbare Maßnahmen für Wissenschaft und Bildung. Die Gründung von staatlich geleiteten und verwalteten Landesschulen war zu dieser Zeit ein erstmaliger Vorgang in Deutschland. Es wurden Muster Schulen gegründet und detaillierte Anweisungen und Bestimmungen zu Ort, Zahl der Lehrer und Schüler, deren Unterbringung, Verköstigung und Bekleidung, zu Schuldauer und Zweck der Schulen gegeben. Mit staatsmännischem Blick gewährte man den Landständen (im Streit um den Kirchenbesitz) das Recht, für die neuen Staatsschulen zu einem bestimmten Verhältnis Zöglinge zu benennen (Freistellen).

»(...), damit es mit der Zeit an Kirchendienern und andern gelahrten Leuten in unsern Landen nicht Mangel gewinne, sind wir bedacht, von den verledigten Klöster- und Stift-Gütern drey Schulen aufzurichten«, so die Zielstellung (FLATHE 1879, 13). Dazu kam der wichtige soziale Faktor, dass bei der Bewerbung von Schülern die finanziellen Verhältnisse der bürgerlichen und adligen Elternhäuser keine Rolle spielten, ausschlaggebend war einzig und allein das bis zum Zeitpunkt der Bewerbung erworbene Wissen des Knaben. Die vorgesehenen insgesamt 230 Jungen sollten unentgeltlich unterrichtet, verpflegt, in Internaten untergebracht, eingekleidet und mit Lehrmaterial versehen werden. Mit dieser Begabtenförderung sollte der akademische Nachwuchs für die Universitäten Leipzig und Wittenberg (später Jena) herangezogen werden.

Ganz im Sinne des Humanismus der Gründungszeit sollten mit den traditionellen Fächern die Moral- und Erkenntnisprinzipien des Hellenismus gelehrt werden. Dies führte auch dazu, dass die Schüler immer eine große Verantwortung übernehmen mussten.

Im Zentrum der Bildung standen anfänglich Latein, Religion und Griechisch. Weitere Sprachen kamen hinzu: Französisch (ab 1717), Italienisch, Englisch. Später Fächer wie Mathematik (ab 1721) oder Astronomie, Geometrie und praktische Feldmesskunst. Ab 1717 fand ein »Tanzmeister« Anstellung, um die Zöglinge gesellschaftsfähig zu machen. Eine große Reform der Lehrpläne und der Gestaltung des Schulbetriebs fand 1727 statt. Geschichte kam als Unterrichtsfach hinzu. Erst 1773 wurde Deutsch Unterrichtsfach. In diese Zeit fällt auch die Milderung bzw. Abschaffung barbarischer Strafen.

Im Zuge der Reform von 1727 führte man für diejenigen Schüler, die sich auf den Übergang zur Universität vorbereiteten, die »Disziplina generalis« ein. Ein halbes Jahr vor dem Abgang bekamen die Knaben »außerordentliche Stunden«, um ihnen einen »Vorgeschmack« auf die Hochschulstudien zu vermitteln (DÖRING 2004, 104). Die Fürstenschulen standen deutlich über den normalen Lateinschulen der Städte und intendierten in mancher Hinsicht universitäre Verhältnisse, was den begabten Schülern damals wie heute entgegen kommt.

Ganz im Sinne des Humanismus der Gründungszeit sollten mit den traditionellen Fächern die Moral- und Erkenntnisprinzipien des Hellenismus gelehrt werden. Dies führte auch dazu, dass die Schüler immer eine große Verantwortung

übernehmen mussten. So hatten z.B. die Inspectores (Schülervertreter) schon seit der Gründung Betreuungsaufgaben zu leisten.

Von Anfang an wurden Aufnahmeanforderungen gestellt. Der Bewerber musste »Landeskind« sein und der evangelisch-lutherischen Kirche angehören. Zudem musste er sich einer zweitägigen Prüfung mit hohen Anforderungen unterziehen, von deren Bestehen die Aufnahme abhängig war. Die Fürstenschulen waren damit Ausleseschulen – in dessen mit gleichen Bedingungen für alle Bewerber. Im Juni 1741 erfolgte die Aufnahmeprüfung Gotthold Ephraim Lessings. Der Rektor diktierte einen deutschen Text, der innerhalb von zwei Stunden ins Lateinische zu übertragen war. Der Konrektor prüfte den Anwärter in poetischen Fähigkeiten, zudem wurden griechische Sprachkenntnisse und mathematisches Wissen abgefragt. Die Vorbildung des 12-jährigen ließ eine Aufnahme zu und er gelobte »Gottesfurcht, Gehorsam, Meidung böser Gesellschaft, Fleiß, Reinlichkeit und gute Ordnung, Dankbarkeit gegen Gott, den Landesherrn, die Lehrer und die Schule« (ARNHARDT 2002, 75). Interessant, das sei hier kurz angefügt, dass Lessing einen besonderen Förderer gerade im Mathematiklehrer, Johann Albert Klimm, fand. Er begab sich mit den Schülern in Diskussionen und brachte »ganze Nächte darüber hin« (HILDEBRANDT 2003, 44). Der im Kollegium nicht nur Wohlwollen genießende Klimm begeisterte zudem dadurch, dass er in inoffiziellen Colloquien die Knaben auch damit bekannt machte, was nicht im Lehrplan stand: aktuelle literarische und philosophische Strömungen (HILDEBRANDT 2003).

Heute sind weder die Zugehörigkeit zum Freistaat Sachsen noch die Zugehörigkeit zu einer Kirche Kriterien der Auswahl, Mädchen sind ebenso willkommen wie Jungen. Bewerben kann sich jeder, auch über die Grenzen der Bundesrepublik hinaus. Aber die Teilnahme an einem zweitägigen Auswahlverfahren ist zwingend. Das Schülerassessmentcenter, vorrangig für Sechstklässler entwickelt, basiert wesentlich auf der Begabungstheorie Joseph Renzullis. Einen Schwur leisten die neu Aufgenommenen nicht, aber über einen Erziehungsvertrag unterschreiben Eltern Prinzipien des Miteinanders, und Rituale helfen den Jüngsten, den Beginn eines neuen Lebensabschnittes zu verinnerlichen. Dazu zählen ein Schwellensprung am ersten Schultag und die Verleihung der Afra-Nadel zum Abschluss der Probezeit nach einem Trimester.

Es solle ein »jeder, der zum Studium geschickt, sechs Jahre dort mit Lehre und Kost versorgt werden« (FLATHE 1879, 12). Dies schrieb Kurfürst Moritz den Schulgründungen ins Stammbuch. Ein fundamentaler Gedanke und ein Glück, dass sich der Weg nach Sankt Afra auch heute unabhängig vom Geldbeutel der Eltern für alle interdisziplinär Begabten öffnen kann.

Die Geschichte der Fürstenschule Sankt Afra zu Meißen ist durch alle Jahrhunderte spannend. Dass sie berühmte Persönlichkeiten hervorbrachte – Lessing wird als Schüler gern an erster Stelle genannt – unterstreicht die Bedeutung. Der Blick in die Geschichte ist für den Pädagogen besonders interessant, weil sich hier Expertise- und Begabtenforschung treffen.

BEGABTENFÖRDERUNG IM 18. JAHRHUNDERT: SAMUEL HAHNEMANN – EIN BERÜHMTER SCHÜLER SANKT AFRAS

Unerhört viele exzellente Leistungen gelangen ehemaligen Afranern. Zu unseren berühmten Schülern zählt auch Samuel Hahnemann (1755–1843). Manche Touristengruppe folgt seinen Spuren, wenn sie in Afra Station macht. Mit seinem Ähnlichkeitssatz »similia similibus curentur« formulierte Samuel Hahnemann 1796 den zentralen Gedanken der homöopathischen Lehre, die auch heute noch Medizingeschichte schreibt.

Welche Bildungsaspekte waren prägend für seinen erfolgreichen Weg als Wissenschaftler und Arzt? Welche Lernumwelt, welche Lerngelegenheiten, welche nichtkognitiven Merkmale wurden sichtbar und lassen Schlüsse auf Bedingungen erfolgreichen Lernens zu?

Was lässt sich in historischen Dokumenten und Selbstzeugnissen finden? Ein wissbegieriges Kind, das Bücher liebt. Mit diesen zieht er sich zurück »in die entlegensten Winkel« (ALBRECHT 1851, 95). Samuel fertigte sich selbst ein Lämpchen aus Ton, wird überliefert, um der Dunkelheit zu trotzen, und »weil er fürchtete, sein Vater möchte einen Leuchter vermissen und daraus auf seine Beschäftigung schließen« (ALBRECHT 1851, 95).

Der Vater, ein Maler an der Porzellanmanufaktur Meißen, engagierte sich für die frühe Bildung des Sohnes. Im Geiste des Humanismus, die Würde des Menschen im Mittelpunkt, unterrichtete er Samuel selbst. Dankbar erinnert sich Hahnemann in einem autobiographischen Abriss von 1791: »Mein Vater Christian Gottfried Hahnemann, lehrte in Verbindung mit meiner Mutter, (...) mich spielend lesen und schreiben. Dieser mein (...) Vater hatte, ohne je Wissenschaften getrieben zu haben (...), die gesunden, selbst gefundenen Begriffe von dem, was gut und des Menschen würdig genannt werden kann. Diese Begriffe pflanzte er auf mich fort. »Handeln und sein, ohne zu scheinen« war seine merkwürdigste Lehre, die mehr aus seinem Beispiele, als aus seinen Worten Eindruck auf mich machte. Wo etwas Gutes zu thun war, da war er, oft unbemerkt, mit Leib und Seele. Sollt ich ihm nicht folgen?« (ALBRECHT 1851, 2). Sein Vater hätte ihm »Richtung von innen« gegeben, stellt er rückblickend fest (EBD.).

Bei der Bewerbung von Schülern spielten die finanziellen Verhältnisse der bürgerlichen und adeligen Elternhäuser keine Rolle, ausschlaggebend war allein das erworbene Wissen.

Nach den Vorstellungen des Vaters sollte das Kind Gelerntes in Ruhe verarbeiten und stets objektiv und kritisch bleiben. Um die Phantasie, das logische Denken und die Urteilkraft Samuels anzuregen, brachte er ihn morgens in ein Zimmer mit geschlossenen Fensterläden. Hier musste er über ein bestimmtes Problem nachdenken und ihm dann abends die eigenen Gedanken dazu erläutern. So sollte sich Samuel schon früh, ohne äußere Beeinflussung, zielstrebig mit einem Thema beschäftigen. Nur Hören und Lernen des Stoffes schien dem Vater nicht ausreichend (LANDMANN/SAUER 2001, 11). Der Vater hatte damit ein intensives geistiges Training erdacht, um die intellektuelle Begabung seines Sohnes, die er früh erkannte, zu fördern.

Zeitgenossen berichten, dass die »Ermahnungen seines Vaters zum unausgesetzten Selbstdenken und Selbstergründen, was in jeder Lage und jedem Verhältnisse das Beste und Heilsamste sei, bei ihm auf einen guten Boden gefallen seien.« Und weiter: »In dem Knaben, der mit unzerreißlicher Geduld und unglaublicher Ausdauer die verwirrtesten Garnfäden entwirrte, hätte der Psycholog den Forscher entdecken und weissagen können, der keine Mühe scheute und jeglicher Mühseligkeit sich freudig unterzog, wenn er nur hoffte, daß sie ihn zum Ziele führe« (ALBRECHT 1851, 95).

Der Vater wirkte durch Güte, Hilfsbereitschaft, Ordnung und Strenge als Vorbild. Das begabte Kind erfuhr – mit heutigen Worten – eine effektive individuelle Förderung, die sich so ganz auf das Bedürfnis des Einzelnen konzentrierte. Und Samuel zeigte sich dabei nicht nur als Objekt, sondern gestaltete die Lernumgebung mit, formulierte Bedürfnisse und entwickelte wichtige Eigenschaften: Wissbegier, Ausdauer, Mut.

Solche Grundsätze des Vaters erscheinen auch heute wünschenswert: Liebevoller Hinwendung zum Kind und seinen Bedürfnissen; Fokussierung statt Ablenkung und Verzettlung; nicht nur zuhören und auswendig lernen, sondern nachdenken; Vorbild und natürliche Autorität; Motivation und Klarheit durch ethisch intendierte innere Richtung.

Eine allgemeine Schulpflicht bestand zu Hahnemanns Zeiten noch nicht. Die arme Familie konnte lange das Geld für die Stadtschule in Meißen nicht aufbringen. Erst mit 12 Jahren besuchte er die städtische Lateinschule. Hier nahm sich ein Lehrer, Magister Müller, wie ein Vater des Jungen an. Hahnemann schreibt, dass er ihn »als sein Kind liebte, und

mir Freiheiten in der Art meines Lernens verstattete, die ich ihm heute noch danke und welche sichtbaren Einfluss auf meine folgenden Studien hatten« (ALBRECHT 1851, 2). Auch erhielt er schon hier Möglichkeiten, »anderen etwas beizubringen« (die Anfangsgründe der griechischen Sprache), was wir heute ganz selbstverständlich und variantenreich im pädagogischen Alltag praktizieren, z.B. in der Methode »Lernen durch Lehren«. Wie interessant ist es zu lesen, dass Hahnemann in Magister Müller einen Lehrer gefunden hatte, der Zeit für ihn hatte, zuhörte und bei der Auslegung der alten Schriftsteller »auch oft meine (des Schülers Hahnemann) Meinung der seinigen vorzog« (ALBRECHT 1851, 3).

1770 brach Hahnemann eine Kaufmannslehre in Leipzig ab, kehrte nach Meißen zurück und durfte bei seinem verehrten Lehrer, der nun an der Fürstenschule unterrichtete und später dort auch Rektor wurde, lernen, nachdem ihm ein Aufnahmegesuch des Vaters an den Kurfürsten und Herzog von Sachsen eine Freistelle als Extraneus gewährte. Diese finanzielle Lösung war entscheidend für seinen weiteren Bildungsweg als Famulus bei Magister Müller. Das Gesuch des Vaters hatte Magister Müller angeregt. So war letztendlich dem Lehrer, der das begabte Kind erkannte, die Aufnahme an »Unserer Land Schule zu Meißen« zu verdanken. Aufmerksame und hilfreiche Lehrer brauchen wir auch heute, wenn wir das besondere Bildungsangebot Kindern unabhängig von Herkunft und Geldbeutel der Eltern unterbreiten wollen.

Auch die pädagogischen Handlungen mit Blick auf die Begabungsförderung, nun an Sankt Afra, bleiben interessant, wenn wir hier in der Autobiographie lesen: »mir allein war es verstattet, die mir nicht zweckmäßig erscheinenden Stunden gar nicht zu besuchen, nachgeschriebene Hefte oder auch andere Ausarbeitungen nicht einzuliefern, auch in den Lectionen fremde Bücher zu lesen« (ALBRECHT 1851, 3).

Die Anforderungen waren sehr hoch. Ein intensives Studium und fehlende körperliche Bewegung führten auch zu Überanstrengung und Krankheit. Hahnemann beschäftigte sich mit den Griechen und las Griechisch im Original. Die Sprachen lebten als Kulturtechnik. Er erschloss sich natürlich vollständig Latein, Französisch, Englisch, Italienisch, wobei die modernen Fremdsprachen durch Muttersprachler unterrichtet wurden. Er versank geradezu in einer umfänglich ausgestatteten Bibliothek.

Hahnemann erhielt Ostern 1775 sein Zeugnis als Worturteil in lateinischer Sprache. Zum Abschied von Sankt Afra hielt er – wie damals üblich – seine Dankesrede (Valediktion), in der er den Geist der Schule als prägend würdigte. Leitmotiv seines Hauptwerkes »Organon der Heilkunst« wurde folgerichtig »AUDE SAPERE«. Dass auch der Geist einer Schule prägenden Einfluss auf die Entwicklung eines Menschen hat, kann an Hahnemann exemplarisch gezeigt werden.

Das 1879 neu errichtete, 2001 sanierte Schulgebäude hält den Gedanken »SAPERE AUDE« auch heute über einem Eingangsportal fest. Wir sprechen vom »afranischen Geist«. Prägung erfährt er aus und durch die Gemeinschaft der Lernenden und Lehrenden. Viele Schüler, so auch Lessing, sollen im Rückblick das gegenseitige »Sichabschleifen im unausgesetzten Verkehr mit anders Gearteten« (AFRANISCHES MERKBUCH 1929, 169) als unverzichtbare Vorbereitung auf das Leben empfunden haben. Als Famulus lebte Hahnemann nicht in den Schülerunterkünften, sondern bei seinem Lehrer. Und doch war es ihm wichtig, in der »Selbstbiographie« festzuhalten, dass er sich als Mitschüler geliebt fühlte (ALBRECHT 1851, 3).

Meißen 2014: Überall Tradition, Ehre und Verpflichtung. Aber überall leben auch und ganz besonders Zeitgeist, Moderne, Vision und Zukunft. Dazwischen beanspruchen die Herausforderungen des Alltags einen Raum und prägen den Umgang. Helfen und sich-helfen-lassen, ein System aus Paten (ältere Afraner) und Mentoren, die sich akademischer wie persönlicher Fragen annehmen, Mentoring – das ist Begleitung im Leben und Lernen. Das ist Afra heute. Frappierend, wie nahe man im gegenwärtigen Handeln der Vergangenheit kommt: Verbindlichkeit und interessengebundenes selbstständiges Lernen, Wissenschaftlichkeit, Gemeinnutzen, Mentoring, Persönlichkeit, Freiheit. Im Sinne der »Wiedergründung Sankt Afras« fühlen wir uns der Überlieferung von Handlungsmustern und Überzeugungen verpflichtet. Dabei ist (mit Thomas Morus) Tradition nicht als das Halten der Asche, sondern als das Weitergeben der Flamme gemeint.

Kritisch prüfen wir, welche Flamme weiter lodern kann, welches Feuer neu entfacht werden soll. Das ist kein Kuscheln mit einer ins Romantische verklärten Vergangenheit. Frei von jeder Naivität sehen wir im Rückblick auch eine Schülerschaft, die hungrig war, fror und deren Verstöße gegen Vorschriften mit Schlägen und Karzer bestraft wurden, erbärmliche räumliche Bedingungen, ein ganzes Schuljahr ohne Heimreise, kaum vorstellbar heute. Wir sehen eine Lehrerschaft, die einen großen Arbeitsumfang unter schlechten materiellen Bedingungen leistete. Keinesfalls waren die Grundbedürfnisse des Menschen in der Schulgeschichte Sankt Afras ausreichend gestillt. Wie viel ideologischer Ballast, wie viel Indoktrination beschwerte die Lehrpläne und die Köpfe und die Herzen der Lernenden und Lehrenden. Ohne differenzierte Betrachtung des Vergangenen wird Traditionspflege zur Farce.

Und doch, Hahnemann und die Homöopathie leben. Lessing wird nicht nur gelesen und gespielt, er hat uns auch im 21. Jahrhundert etwas zu sagen. Gut, dass Begabte zu allen Zeiten kluge Förderer fanden. Davon können wir lernen. Sapere aude!

DIE AUTORIN

DR. ULRIKE OSTERMAIER Dr. Ulrike Ostermaier ist seit 2008 Leiterin des Landesgymnasiums Sankt Afra in Meißen.

➤ <http://www.sankt-afra.de/landesgymnasium-sachsen.html>

LITERATUR

AFRANISCHES MERKBUCH (1929) (herausgegeben von Mitgliedern des afranischen Kollegiums). Dresden: Verlag des Vereins ehemaliger Fürstenschüler.

ALBRECHT, F. (1851): Christian Friedrich Samuel Hahnemann – ein biographisches Denkmal aus den Papieren seiner Familie und den Briefen seiner Freunde. Leipzig: Hinrichs Buchhandlung.

ARNHARDT, G. (2002): Die Fürsten- und Landesschulen Meißen, Schulpforte und Grimma. Lebensweise und Unterricht über Jahrhunderte. Weinheim: Beltz.

DÖRING, D. (2004): Die Fürstenschule in Meißen zur Zeit des jungen Lessing. In: Flöter, J. (Hrsg.): Die sächsischen Fürsten- und Landesschulen. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, S. 83–110.

FLATHE, T. (1879): Sanct Afra. Geschichte der königlich sächsischen Fürstenschule zu Meißen seit ihrer Gründung im Jahre 1543 bis zu ihrem Neubau in den Jahren 1877–1879. Leipzig: Bernhard Tauchnitz.

HILDEBRANDT, D. (2003): Lessing. Biographie einer Emanzipation. München: dtv.

LANDMANN, H./SAUER V. (2001): Hahnemann in Meißen. Meißen.

RENZULLI, J. S. (2011): Freedom to teach. In: Hochbegabung, Exzellenz, Werte. Festschrift zum zehnjährigen Bestehen des Sächsischen Landesgymnasiums Sankt Afra. Dresden: Thelem.

SCHWABE, K. (2001): Die Geschichte der Fürsten- und Landesschule St. Afra zu Meißen. In: Sichtweisen. Festschrift anlässlich der Neugründung des Landesgymnasiums Sankt Afra zu Meißen. Meißen: MDH.

UHLIG, G. (1999): Geschichte des sächsischen Schulwesens bis 1600. Dresden: Hellerau.